Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9670379
Centre d'intérêt: 720

Colloque sur la recherche en éducation morale (2e : 1984 : Montréal, Québec).

Approches en éducation morale : 23 févr. 1984, organisé par l'unité Développement et enseignement moral (DEM) du Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation (CIRADE); Anita Caron. -- Montréal : Université du Québec à Montréal, 1984.
v, 25 f. ; 28 cm.

Code: DEM-CL-002.

Vedette(s)-secondaire(s): Caron, Anita, éd * Université du Québec à Montréal. Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation

Descripteur(s): Morale * Enseignement moral * Education morale * Philosophie * Expérimentation pédagogique * Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Wilson, John * Commission scolaire du Sault Saint-Louis * Commission scolaire d'Aylmer * Commission scolaire d'Outaouais-Hull * Ecole Saint-Joachim (Terrebonne, Québec) * Commission des écoles catholiques de Montréal

Le 23 février 1984, un colloque réunissait à Montréal des chercheurs impliqués dans la recherche en éducation morale, sur le thème de l'évaluation de diverses approches en éducation morale. Des expérimentations faites au primaire en 1981-1982 et 1982-1983 en enseignement moral y ont été décrites: 1. une expérience de clarification des valeurs dans les commissions scolaires d'Aylmer et d'Outaouais-Hull; 2. une expérience basée sur l'approche de John Wilson à la Commission scolaire du Sault Saint-Louis; 3. une expérience basée sur la méthode des conflits cognitifs à l'Ecole Saint-Joachim de Terrebonne; l'application d'un programme de philosophie pour enfants à Trois-Rivières et à la CECM. Le colloque a fait l'évaluation comparée des résultats de ces expériences et a permis aux participants d'en tirer des conclusions.

Type de document: f

129.95

EDUQ 8670379

CENTRE INTERDISCIPLINAIRE DE RECHERCHES SUR
L'APPRENTISSAGE ET LE DEVELOPPEMENT EN EDUCATION

CIRADE

Université du Québec à Montréal

EDUQ 8670379

Colloque sur la recherche en éducation morale

Approches en éducation morale

23 février 1984

CIRADE - UQAM

Référence DEM-CL-002

APPROCHES EN EDUCATION MORALE

Colloque organisé par l'unité Développement et enseignement moral (DEM) du Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation (Cirade)

le jeudi 23 février 1984

Anita Caron, professeure
Membre de l'unité DEM du Cirade

PRESENTATION

Grâce a une subvention de la Communauté Scientifique Réseau, un second colloque réunissait le jeudi 23 février 1984, des chercheurs et des chercheuses impliqués dans la recherche en éducation morale.

Le thème retenu pour ce colloque a été l'évaluation de différentes approches en éducation morale. A partir des résultats d'une expérimentation menée dans le cadre d'une recherche sur le Raisonnement moral et causal, les personnes présentes ont pu apporter des commentaires et échanger des points de vue.

Le présent rapport voudrait permettre de poursuivre la réflexion amorcée et de maintenir un contact entre les chercheurs et les chercheuses.

PROGRAMME DE LA JOURNEE

09h15 - Présentation du programme

- Présentation des personnes

09h30 - Résultats d'une recherche sur l'évaluation de différentes approches en éducation morale

- Objectifs et modalités de la recherche
  .Anita Caron
- Expérimentation et évaluation de la clarification des valeurs
  .Lucille Plourde-Tardif
- Expérimentation et évaluation des perspectives de John Wilson
  .Pierre Lebuis
- Expérimentation et évaluation du conflit cognitif
  .Francine Lussier
- Expérimentation et évaluation d'un programme de philosophie pour enfants
  .Denise Harbour
  .Michel Haguette

10h45 PAUSE

11h00 - Résultats d'une évaluation des approches à partir de critères externes à ces approches
  .Michael Schleifer
- Commentaires et questions se dégageant de la recherche
  .Louise Dupuy-Walker
- Conclusions d'ensemble
  .Anita Caron

12h00 BUFFET SERVI SUR PLACE

13h00 - Commentaires et questions sur les résultats présentés à partir de recherches poursuivies par d'autres équipes

14h30 PAUSE

14h45 - Poursuite des délibérations

16h00 - Suites à donner à ces travaux

17h00 FIN DU COLLOQUE

PERSONNES PRESENTES

Yolaine Arsenault	Université de Montréal
Francine Audet	UQAM
Jocelyn Beausoleil	Université de Montréal
Luc Bégin	Université de Sherbrooke
Rodrigue Bélanger	UQAR
Yolande Bergeron	UQAM
Michel Brouillette	McGill Université
Anita Caron	UQAM
Jean-Marie Debunne	MEQ
René Desrosiers	UQAR
Louise Dupuy-Walker	UQAM
Lucille Dussault	UQAM
Michèle Gaillard	UQAM
Céline Garant	Université de Sherbrooke
Elise Gaudreau	Université Laval
Michel Haguette	UQAM
Denise Harbour	UQTR
Pierre Lebuis	UQAM
Francyne Lussier	UQAM
Camil Ménard	UQAC
Ronald Morris	McGill Université
Gérald McKay	McGill University
André Paré	UQAM
Claudette Paquin	UQAM
Claude Paris	UQTR
Lucille Plourde-Tardif	UQAM
John P. Portelli	McGill University
Michel Rainville	UQAM

Nicole Rolland-L'Heureux	UQAM
Michael Schleifer	UQAM
Gustaef Schoovaerts	UQAM
Judith Terry	Concordia University
Réal Thériault	UQAM
Micheline Trudel-Lamarre	Mouvement Laïque Québécois
Ghislain Vachon	UQAC
Eric Volant	UQAM

1. Résultats de l'expérimentation sur l'évaluation de différentes approches en éducation morale

1.1 Objectifs et modalités de la recherche

Anita Caron

Dans le cadre d'une recherche sur le raisonnement moral de l'enfant, nous avons procédé, au cours de 1981-82 et au cours de 1982-83, à une expérimentation de différentes approches en éducation morale. Cette expérimentation constituait le volet "appliqué" d'une recherche plus large amorcée en 1980 par Michael Schleifer, laquelle visait à étudier le rapport entre raisonnement moral et raisonnement causal.

Quatre approches ont été expérimentées en 1981-82; la clarification des valeurs dans la région de l'Outaouais; l'approche de John Wilson, à la Commission scolaire du Sault Saint-Louis; la méthode des conflits cognitifs dans une école de Terrebonne; l'approche proposée par le Guide pédagogique relié au programme officiel dans quelques écoles de Marieville.

En 1982-83, l'expérimentation de la clarification des valeurs s'est poursuivie dans l'Outaouais de même que l'approche de Wilson à la Commission scolaire du Sault Saint-Louis. Les démarches s'inspirant du programme officiel et celles utilisant la méthode des conflits cognitifs n'ont pu être reprises une seconde année en raison de l'impossibilité de pouvoir compter sur les personnes pouvant assumer cette expérimentation.

L'application, dans le cadre de la formation morale, d'un programme de philosophie pour enfants ayant débuté dans quelques groupes de la CECM de même que dans une classe de quatrième année de Trois-Rivières-Ouest, il nous est apparu opportun d'en faire l'évaluation à partir de l'instrumentation utilisée pour les autres approches déjà expérimentées.

Une première forme d'évaluation a été assumée par les enseignantes elles-mêmes. Cette évaluation appliquait des critères propres aux approches utilisées (critères internes) et comportait une dimension diagnostique et une dimension apprentissage. La seconde forme d'évaluation a été confiée à des personnes autres que les enseignantes. Ces personnes ont administré, deux fois dans l'année, à chacun des enfants participant à l'expérimentation, des épreuves visant à mesurer leur habilité à faire un raisonnement moral, leur sens de la justice et leur capacité de tenir compte du point de vue d'autrui (critères externes).

Cette deuxième forme d'évaluation a également été appliquée à des enfants formant des groupes témoins. En 1981-82, le groupe témoin a été constitué, dans chacun des quatre milieux d'expérimentation, d'un nombre égal d'enfants non inscrits en formation morale mais présentant les mêmes caractéristiques aux plans de l'âge, du sexe, de l'appartenance sociale, des aptitudes intellectuelles que les enfants participant à l'expérimentation. En 1982-83, le groupe témoin a été constitué d'enfants inscrits en formation morale dans des milieux où l'on n'utilisait pas d'approche spécifique et où l'encadrement des enseignantes était, dans une région, minimal et dans l'autre inexistant.

En comparant les résultats obtenus tout au cours de l'expérimentation, nous voulions vérifier l'apport spécifique de chacune des approches utilisées. En comparant les résultats obtenus par les enfants du groupe expérimental et par ceux qui constituaient les groupes témoins, nous voulions, en outre, mesurer l'apport d'un programme scolaire de formation morale sur le développement de l'enfant.

1.2 Les approches évaluées

1.2.1 Le processus de la clarification des valeurs

Lucille Plourde-Tardif

Deux Commissions scolaires de la région de l'Outaouais ont adopté l'approche de la clarification des valeurs pour l'enseignement moral dispensé aux élèves exemptés de l'enseignement religieux confessionnel. Il s'agit de la Commission scolaire d'Aylmer où les cours de formation morale ont débuté en 1978-79 et de celle d'Outaouais-Hull où les cours de formation morale ont commencé en 1979-80.

Quatre enseignantes de la Commission scolaire Outaouais-Hull et trois de celle d'Aylmer ont accepté de participer à l'expérimentation requise par la recherche. Quatre thèmes ont été abordés chaque année: en 1981-82, la relation au pouvoir, l'expérience de la différence, la relation au travail, la relation au loisir; en 1982-83, l'expression des sentiments, la relation au corps, l'appartenance aux groupes, l'insertion dans un milieu culturel.

Les démarches pédagogiques utilisées et le mode d'évaluation adopté sont ceux qui sont proposées dans le document: Les six-onze ans et leur rapport aux valeurs (Les Créations pédagogiques enr., Ste-Thérèse, 1982, 14 cahiers). Ce matériel pédagogique prévoit une évaluation diagnostique au début de chaque démarche et une évaluation des apprentissages à la fin de chaque démarche. Chacune de ces deux activités est planifiée de façon à stimuler l'élève dans son apprentissage. Ces activités se déroulent sur une période d'enseignement et sont intégrées à la démarche d'apprentissage.

Tout au long de ces deux activités, l'enseignante questionne chaque élève de façon à vérifier si sa réponse tient compte des critères et des étapes propres à la clarification des valeurs. Sur une grille à cet effet, l'enseignante note où se situe chaque élève au début et à la fin d'une démarche. En 1982-83, cette évaluation s'accompagnait d'observations des enseignantes sur les réflexions, commentaires, actions concrètes, circonstances aidantes ou non, événements notés tout au cours de l'expérimentation.

Les données recueillies, en 1981-82, révèlent chez les enfants des transformations dans le sens d'un développement au niveau du savoir-faire particulièrement dans les démarches sur la relation au travail et la relation au loisir. Les transformations notées touchent surtout les enfants du 2ième cycle. Les indices de référence à une valeur sont, en général, plutôt faibles chez des enfants du 1er cycle.

Les données recueillies, en 1982-83, indiquent également un progrès chez la plupart des élèves inscrits dans ces démarches. Ces progrès se manifestent surtout au plan du savoir et sont plus significatifs, cette fois, au niveau du 1er cycle.

1.2.2 L'approche de John Wilson

Pierre Lebuis

L'expérimentation de démarches inspirées des perspectives théoriques de Wilson a été menée à la Commission scolaire du Sault Saint-Louis qui dessert le territoire des villes de Lachine, LaSalle et ville Saint-Pierre, villes situées dans la section ouest de l'Ile de Montréal.

En 1981-82, les démarches proposées aux groupes de formation morale se sont organisées autour du concept de personne dont la reconnaissance, selon Wilson, constitue l'élément fondamental de la composant "Phil" (capacité de considérer les autres comme des égaux). D'où les thèmes égalité des personnes, différence entre les personnes, concept de soi et estime de soi qui ont fourni la matière autour de laquelle se sont organisées les démarches de cette première année d'expérimentation.

En 1982-83, les démarches pédagogiques ont été structurées autour des thèmes: connaissance de soi, connaissance des autres ("Ensemble on est capable"), différence et contexte multi-ethnique ("Avec nos amis de partout"), concept de travail ("Moi aussi je travaille"). Les démarches élaborées, au cours de cette deuxième année d'expérimentation ont adopté trois éléments constitutifs proposés dans un Guide d'éducation préparé par la Direction générale du développement pédagogique du MEQ pour la formation morale au primaire.

Pour recueillir des données susceptibles de fournir des indices du développement moral des enfants présents dans ces démarches, nous avons utilisé, en 1981-82, des activités spécifiques à deux moments de l'année: une activité de clarification de valeurs connue sous le nom de "treize à la douzaine", un récit relatif à une expérience de nouveauté, une mise en situation sur la vie dans son quartier et une autre pour simuler la vie sur une île déserte, la confection d'un poster et un questionnaire sur le concept de personne.

En 1982-83, les instruments de mesure des apprentissages se sont inspirés des propositions du Guide d'évaluation du MEQ. Ils ont tenté de cerner le vécu pédagogique (relatif aux attitudes des élèves en cours d'apprentissage); la manifestion d'habilités morales

générales (concept d'émotions et capacité de les identifier chez soi et chez les autres, capacité de s'interroger, capacité de passer à l'action); les savoirs spécifiques reliés aux thématiques (notion de préjugés, identification des préjugés, notion de travail). Ces instruments ont consisté en grilles d'observation, en fiches d'évaluation et d'auto-évaluation, en questions ouvertes ou fermées adressées aux élèves.

Les données recueillies constituent un matériel passablement hétéroclite: fiches et grilles utilisées en cours d'année, rapports écrits sur le développement de certains élèves, notes issues de témoignages des enseignantes. On peut toutefois en dégager certains accents majeurs.

En 1981-82, on a noté chez les élèves une prise de conscience accentuée de l'égalité des personnes qui s'est traduite, en cours d'année, en classe, dans un amoindrissement de l'expression de préjugés de toutes sortes et dans une augmentation de manifestation de respect entre pairs. Les élèves semblent aussi en mesure de faire des relations entre divers éléments et ont développé leur capacité d'identifier le point de vue d'un autre.

La systématisation des apprentissages en 1982-83 permet de confirmer et de clarifier les données de la première année d'expérimentation. A cet égard, la première démarche axée sur la connaissance de soi et la connaissance des autres s'est avérée fondamentale en ce qui a trait à la capacité de décentration. Quand on travaille sur la connaissance de soi en début d'année. les élèves semblent, par la suite, plus à même de tenir compte de divers éléments dans l'analyse d'une situation, dont le point de vue des autres. L'âge des

enfants et leur expérience en formation morale apparaissent ici des facteurs déterminants. Aussi des élèves qui en sont à une deuxième année en formation morale s'attendent à des éléments plus "intérieurs" de leur puissance (sentiments, capacités) et s'intéressent plus rapidement et plus en profondeur aux présentations des autres (s'attachent mêmes aux détails "extérieurs" tels l'âge, la grandeur).

La démarche sur le concept de différence liée au contexte multi-culturel a permis de noter des progrès notoires en ce qui concerne l'expression des préjugés. Entre le début de la démarche et la fin, ces examens du nombre de jugements négatifs (préjugés) au sein de quelques groupes à l'aide d'un instrument d'évaluation diagnostique montre une diminution de l'ordre de près de 35% (47.5% à 13.75%). Des commentaires des élèves sur cette démarche et des observations du comportement en classe démontrent un impact certain favorisant un passage du "pré-jugé" au "jugement" qui implique une considération préalable des éléments d'une situation.

Enfin, il est apparu que divers aspects des démarches pédagogiques ont fourni aux élèves un certain "équipement de base" susceptible de développer leur autonomie et de favoriser leur fonctionnement dans leurs rapports interpersonnels et sociaux. Ainsi les élèves ont appris à questionner, questionner une situation, se questionner entre eux, se questionner eux-mêmes et aussi questionner l'adulte qui est avec eux en classe. Ils ont appris de plus à considérer différents aspects d'une situation, à l'examiner en tenant compte des circonstances. Ils ont appris enfin à prendre position, à se situer, à partager leur point de vue avec d'autres. Ces différents apprentissages nous paraissent avoir un impact sur le développement du langage et sur la maîtrise des émotions. Une enseignante note à ce sujet: on apprend aux enfants à nommer les choses en eux et autour d'eux et, de ce fait, on leur permet d'accéder à l'autonomie qu'on peut considérer comme une maîtrise, à la mesure de chacun de son réel.

1.2.3 L'approche du conflit cognitif

Francyne Lussier

C'est à l'école Saint-Joachim de la Commission scolaire des Manoirs à Terrebonne que l'approche du conflit cognitif a été expérimentée avec des enfants du 2ième cycle du primaire. Le matériel pédagogique utilisé a été la traduction et l'adaptation faites par Michael Schleifer de quatre films de Robert Selman. Ce matériel pédagogique propose des dilemmes moraux à résoudre. Les films ont été utilisés à la fois comme matériel pédagogique d'enseignement et comme matériel devant servir à l'évaluation des apprentissages. La méthode adoptée a été celle de l'entrevue clinique piagétienne permettant une évaluation formative resituant l'enfant constamment dans le cheminement de sa pensée. L'enregistrement sur bandes magnétiques de ces entrevues fournissait, par ailleurs, un matériel permettant, d'une part, de comparer l'évolution du raisonnement de l'enfant du début à la fin de l'entrevue; d'autre part, de mettre en parallèle les entrevues du début de l'année et celles de la fin de l'année.

C'est donc l'analyse des verbatims qui a permis de voir l'évolution des enfants tout au cours de l'année. Parmi les apprentissages observés, on peut citer d'abord le passage d'une recherche de "la bonne réponse" à une habileté à justifier le choix de l'alternative adoptée. Il a également été permis d'observer le développement, chez la plupart des enfants, d'une ouverture au point de vue de l'autre. On a pu noter encore l'exercice de la capacité d'adaptation des enfants pour trouver des solutions autres que les alternatives proposées par le conflit.

Il ressort de l'expérimentation menée en 1981-82 que tous les enfants ont manifesté une progression au plan des stades du jugement moral, tels qu'identifiés par Lawrence Kohlberg. Ils ont également développé leur habileté à analyser un problème sous ses différentes facettes et à faire une synthèse des différents éléments dégagés par l'analyse.

L'examen des entrevues individuelles laisse apparaître en effet comment l'habitude à cerner la problématique dans son ensemble (synthèse) s'acquiert, au fur et à mesure des exercices proposés. La densité des entrevues de fin d'année en fait foi si on compare leurs données aux réponses brèves que les enfants donnaient au début de l'année. Il apparaît, en outre, que c'est grâce à la discussion entre pairs que cette habitude se crée. En effet, on change ou on élargit son point de vue quand la prise de conscience d'une nouvelle donnée vient éclaircir la problématique. C'est à la suite d'une réflexion ou d'une confrontation que le processus s'enclenche. Pendant les entrevues ou les discussions, les occasions de confrontation ont très souvent favorisé l'accès à de nouveaux arguments ou à des données de l'historiette dont les enfants n'avaient pas pris conscience au moment du visionnement. Ainsi plusieurs enfants ont modifié leur point de vue alors qu'ils étaient en situation de déséquilibre provoquée par une question de l'enseignante ou une intervention d'un de leurs pairs.

Ce déséquilibre engendre quelquefois une "régression" mais subséquemment il devient un stimulant qui favorise une équilibration majorante. L'approche du conflit cognitif suscite, de fait, ces périodes successives d'équilibre et de déséquilibre qui, selon Piaget, sont nécessaires au développement du raisonnement logique de l'enfant et, par extension, à son raisonnement moral.

Il apparaît donc qu'une telle approche peut contribuer au développement du jugement moral. Le matériel est ludique, les situations conflictuelles présentées sont dynamiques et réfèrent au vécu des enfants. Une telle approche est donc un outil précieux qui peut être utilisé facilement en classe. Elle semble cependant favoriser plus le développement des situations cognitives que le développement socio-affectif.

1.2.4. L'application d'un programme de philosophie pour enfants

Denise Harbour
Michel Haguette

Le programme de philosophie pour enfants mis au point par Matthew Lipman et son équipe a été expérimenté, en 1982-83, dans sept groupes de formation morale de la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal et dans une classe de 4ième année de Trois-Rivières-Ouest. Ce programme consiste à lire, en classe, chapitre par chapitre, une nouvelle dans laquelle des enfants se posent des questions sur la façon dont on pense et la façon dont on applique sa pensée à différentes situations de vie.

La nouvelle utilisée dans le cadre de l'expérimentation a été Harry qui est conçue pour des enfants de 9-10 ans. Six chapitres de la nouvelle ont été travaillés dans les différents groupes. Pour mesurer les apprentissages effectués par les élèves dans le cadre de cette expérimentation, l'on a utilisé deux séries de fiches d'observations: l'une fournie par le Guide d'accompagnement et qui est à remplir par la personne qui anime la démarche; l'autre portant sur la contribution de l'élève. Cette deuxième fiche a été utilisée pour cinq élèves choisis comme représentant l'ensemble de la classe: élèves forts, moyens, faibles, garçons, filles. Pour chacun et chacune de ces cinq élèves, on notait l'attitude générale, les éléments d'intérêt, les difficultés, la participation, les réactions.

Les observations recueillies permettent d'affirmer que pour l'ensemble des enfants l'intérêt s'est maintenu tout au long de la démarche. On découvre de plus que plusieurs élèves ont appris, entre autre, à ne pas juger d'avance celui ou celle qui va parler; à être plus nuancés dans leurs opinions à l'égard des autres; à vérifier le sens des mots utilisés; à être plus critique en regard de leurs opinions; à aller plus loin dans leur perception de certaines réalités; à se documenter sur des sujets à traiter; à être plus attentifs aux opinions d'autrui.

En plus de créer un environnement favorable au développement de l'enfant, cette approche lui fournit, avons-nous constaté, des outils conceptuels qui l'aident à établir des liens logiques entre valeurs, normes et règles en regard d'une situation donnée. La brève expérimentation qui en a été faite invite à en poursuivre l'application et à en explorer les possiblités.

1.3 L'évaluation à partir de critères externes aux approches retenues

Michael Schleifer

Parallèlement à l'expérimentation de diverses approches en éducation morale, nous avons élaboré un instrument d'évaluation externe qui utilise comme pré-tests, comme post-tests et comme éléments de comparaison entre les apprentissages suscités par les différentes approches, les indices développementaux fournis par les travaux effectuées à l'intérieur du volet fondamental de cette recherche. Cette évaluation a été assumée par des personnes autres que les enseignantes. Elle a consisté en entrevues individuelles avec chacun des enfants constituant l'échantillon de la recherche. En 1981-82, 80 enfants du premier cycle et 72 du deuxième cycle dans quatre régions du Québec ont été interrogés par les personnes désignées à cet effet. Dans chacune de ces régions, la moitié des enfants étaient en formation morale, l'autre constituait le groupe-témoin. L'échantillon se partageait également entre filles et garçons.

Comme matériel d'entrevues, nous avons utilisé des historiettes dans lesquelles varient les intentions du protogoniste; des épreuves de décentration mises au point par Monique Lefebvre-Pinard: des dilemmes moraux déjà expérimentés par Williams V.B. Damon ou par Selman.

En 1982-83, l'échantillon a été constitué de 72 enfants de chacun des deux cycles du primaire. Tous les enfants étaient inscrits dans des démarches de formation morale, la moitié d'entre eux avec des professeurs recevant un encadrement pédagogique régulier, l'autre moitié ne bénéficiant d'aucun soutien pédagogique particulier.

En ce qui concerne le raisonnement moral mesuré en 1981-82, par les historiettes on note une amélioration significative dans le temps, pour tous les enfants du premier cycle, que ceux-ci soient ou ne soient pas inscrits en formation morale. C'est le groupe de l'Outaouais qui a marqué le plus grand progrès, la région de Marieville et celle du Sault Saint-Louis indiquant peu de progrès et celle de Terrebonne aucun.

Quant à la capacité de décentration, on a pu noter également une amélioration significative pour tous les groupes de premier cycle. Ce progrès a été cependant plus marqué dans les régions de l'Outaouais et de Terrebonne.

Au deuxième cycle, le progrès est aussi général pour tous les groupes en ce qui a trait au jugement moral. C'est la région du Sault Saint-Louis qui atteste, à ce plan, le progrès le plus marqué. Il en est de même au plan de la décentration.

En 1982-83, on note de plus un changement significatif dans le temps pour tous les groupes. Ce changement est davantage accentué dans les groupes où les enseignantes ont bénéficié d'un encadrement pédagogique spécifique.

L'évaluation externe vient donc confirmer les données de l'évaluation interne. Elle a l'avantage d'appuyer les appréciations subjectives par une analyse plus éloignée et objective. On peut confirmer avec plus de confiance, à partir des résultats de l'évaluation externe, qu'il y a un progrès marqué au plan du développement moral pour une large proportion des enfants et que ce progrès est dû, en partie du moins, aux cours de formation morale.

1.4 Les conditions de l'expérimentation

Louise Dupuy-Walker

Une recherche de ce type est, nous le voyons, tibutaire des conditions qui prévalent dans le milieu scolaire et de celles qui concernent l'enseignement de cette matière. Il est clair que nous ne pouvions ni bouleverser les groupements d'enfants afin d'en uniformiser les caractéristiques sociologiques, ni exiger de collaborer uniquement avec des personnes ayant une expérience et une formation similaires. Une recherche-action se doit en effet de composer avec la réalité quotidienne du milieu scolaire et tenter en même temps de respecter le plus possible les règles fondamentales de l'expérimentation scientifique.

Or, les conditions dans lesquelles se donnent les cours de formation morale au primaire s'avèrent particulièrement difficiles. Notons d'abord que l'enseignement de cette matière, en raison de son statut d'exemption, dépend essentiellement du nombre de parents qui ont choisi cette option pour leur enfant. Aussi les personnes affectées à cet enseignement peuvent être tantôt une titulaire exemptée de l'enseignement religieux, tantôt un ou une spécialiste en musique, en arts plastiques, en anglais, qui complète son horaire avec cet enseignement, tantôt une personne engagée à la leçon et devant assurer la formation morale dans plusieurs écoles.

Ces personnes ont rarement droit à du perfectionnement subventionné. Elles n'ont pas, la plupart du temps, droit à un budget leur permettant l'achat de matériel pédagogique. Elles sont souvent très isolées de collègues vivant des expériences identiques. C'est à leur frais qu'elles poursuivent des études dans ce domaine ou dans

des domaines connexes. Elles ne peuvent pas toujours non plus compter sur un local adéquat et doivent se satisfaire souvent d'horaires fort peu appropriés. Elles se retrouvent, la plupart du temps, avec des groupes multi-âges et multi-niveaux. Dans bien des cas, elles doivent construire le matériel pédagogique qu'elles utilisent.

Au plan de l'évaluation pédagogique, elles sont souvent démunies comme le laissent entendre les rapports d'évaluation interne. Ils demeurent que les données qu'elles ont recueillies concernant les apprentissages observés paraissent tout à fait pertinentes. Les résultats de l'évaluation externe confirment d'ailleurs la validité des évaluations internes.

L'ensemble des résultats obtenus, dans le cadre de cette recherche, demeurent évidemment exclusivement indicatifs. Le temps consacré au testing ne pouvait en effet n'être que très limité. Le laps de temps entre le pré-test et le post-test ne pouvait non plus qu'être fort réduit. On peut s'interroger aussi sur le lien entre les habilités au plan du développement moral et le degré de maîtrise d'un certain niveau de langage. Les épreuves auxquelles étaient soumis les enfants exigeaient de pouvoir faire certaines nuances dans les mots et les expressions qui traduisaient leur choix.

Nous nous interrogeons enfin sur l'influence que peut avoir l'approche utilisée quant au niveau de performance des enfants dans l'une ou l'autre des épreuves auxquelles ils ont été soumi. Ceux qui, par exemple, travailleraient avec le conflit-cognitif seraient-ils avantagés par rapport à ceux qui utilisent "la clarification des valeurs" quand ils ont a résoudre des dilemmes moraux? Ceux qui sont impliqués dans une approche de type plus affectif démontreraient-ils des facilités particulières pour des épreuves réquérant de l'empathie? Ce ne sont là que quelques questions sur lesquelles nous nous proposons de poursuivre nos travaux.

1.5 Conclusions à date

Anita Caron

Au point de départ de cette recherche, nous nous posions la question de l'impact d'un programme scolaire de formation morale sur le développement d'enfants de six à onze ans et nous nous demandions ce que pouvait être l'apport spécifique d'approche telles celles de la clarification des valeurs ou de démarches appliquant les perspectives de John Wilson, ou celles du programme de philosophie pour enfants inauguré par Matthew Lipman et son équipe, ou encore celles proposées par le Guide pédagogique du Ministère de l'Education du Québec, ou enfin des méthodes axées sur le conflit cognitif.

1.5.1 Impact d'un programme de formation morale

L'évaluation, à partir de critères externes aux approches utilisées, administrée en 1981-82, à des enfants inscrits en formation morale de même qu'à un nombre égal d'enfants non rejoints par ce programme et reprise, en 1982-83, exclusivement avec des élèves en formation morale mais appartenant à des groupes sous la responsabilité d'enseignantes ne bénéficiant pas toutes d'un encadrement pédagogique très suivi, présente des indices d'un développement certain chez les enfants soumis à ces épreuves. On constate en effet que, pour la période de 1981-82, les résultats des post-tests dénotent un progrès significatif, quant à la moyenne, pour le groupe témoin tout autant que pour le groupe expérimental. Ce progrès est cependant plus marqué, dans la plupart des régions, chez les enfants en formation morale. Les différences sont également significatives, en 1982-83, entre le prétest et le post-test pour tous les enfants interrogés sauf pour le groupe de la CECM dans lequel l'encadrement pédagogique a été quasi inexistant.

Il apparaît donc que les enfants soumis à ces épreuves ont manifesté des progrès dans leur habilité à résoudre des dilemmes moraux et dans leur possibilité de tenir compte du point de vue d'autrui. Les résultats obtenus nous amènent de plus à constater que les enfants soumis à ces expérimentations manifestent une plus grande maturité de raisonnement que les enfants dont il est question dans des études similaires faites antérieurement dans d'autres contextes. Sans pouvoir cerner très précisément l'impact de démarches d'éducation morale sur la formation morale de l'enfant, l'on peut certainement affirmer, à partir de ces résultats, qu'un programme faisant appel au jugement de l'enfant, à son sens de la justice, à sa capacité de tenir compte de différents points de vue semble, de façon évidente, pouvoir contribuer au développement du raisonnement de l'enfant et à son application à diverses situations de vie.

Les approches utilisées ont-elles eu un apport spécifique sur le développement visé par la formation morale? Les résultats obtenus à partir de l'évaluation interne et leur mise en parallèle avec les résultats de l'évaluation externe apportent un éclairage à ce sujet.

1.5.2 Apport des approches utilisées

Deux approches ont été expérimentées sur les deux années couvertes par cette recherche. Il s'agit de la clarification des valeurs et des perspectives de John Wilson. Trois approches n'ont connu qu'une année d'expérimentation: en 1981-82, celle des conflits cognitifs et celle des démarches reliées au programme officiel du Ministère de l'Education du Québec; en 1982-83, le programme de philosophie pour enfants mis au point par l'équipe de Matthew Lipman. Que pouvons-nous dégager de ces expérimentations?

La clarification des valeurs

Des démarches inspirées de l'approche de la clarification des valeurs ont été appliquées, au cours de 1981-82 et de 1982-83, dans des groupes d'enfants de l'Outaouais. Les résultats de l'expérimentation laissent entrevoir des progrès marqués chez la majorité des enfants qui ont participé à ces démarches sur l'une ou l'autre des années d'expérimentation.

Ces progrès apparaissent surtout au plan du savoir et à celui du savoir-faire. Ils sont davantage affirmés au niveau du premier cycle bien que les apprentissages au plan du savoir-être se retrouvent davantage chez les jeunes du second cycle.

Il semble donc qu'une telle approche peut, dans le contexte d'un cours spécifique de formation morale, favoriser chez les jeunes l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés qui leur permettent de se situer personnellement en regard de realités pouvant constituer des valeurs ou tout au moins des indicateurs de valeurs.

Les données recueillies, dans le cadre de l'évaluation faite à partir de critères externes à cette approche, confirment ces constatations. C'est en effet chez les enfants du premier cycle, participant à des démarches inspirées de la clarification des valeurs que l'on a trouvé, en 1981-82, les progrès les plus significatifs au plan du jugement moral et à celui de la décentration. Les épreuves de 1982-83 ont confirmé cette tendance au progrès chez l'ensemble des enfants mais plus précisément au niveau du premier cycle.

Les démarches inspirées de John Wilson

Des observations faites par des enseignantes indiquent que la majorité des élèves ayant participé, en 1981-82, dans des écoles de la Commission scolaire du Sault Saint-Louis, à des démarches inspirées de John Wilson ont élargi leur capacité d'identifier le point de vue d'un autre ou encore différents points de vue qui se retrouvent dans un groupe de personnes; qu'ils ont appris à se décentrer d'eux-mêmes; qu'ils en sont arrivés à atténuer certains préjugés en étant davantage aptes à les identifier. Les observations relevées en regard des démarches vécues, en 1982-83, manifestent, de façon plus évidente encore, des indices chez les élèves inscrits dans ces démarches d'un changement dans le sens d'une plus grande autonomie et d'une ouverture plus large à différents points de vue. C'est ce que laissent également apparaître les résultats de l'évaluation externe qui indiquent, qu'en 1982-83, ce sont les enfants du deuxième cycle inscrits dans les démarches inspirées de Wilson qui ont manifesté le progrès le plus marqué aux plans du développement du jugement moral et de la capacité de décentration.

Les conflits cognitifs

L'expérimentation à partir des conflits congitifs a été plus restreinte par rapport au nombre d'enfants impliqués, par rapport au nombre de groupes touchés de même que par rapport à la durée. L'expérimentation, de fait, n'a été vécue, que dans une seule école de Terrebonne et avec un seul groupe d'enfants sur la période 1981-82. Elle a été assumée par une seule personne et n'a pas été répétée en 1982-83. Il apparaît cependant, si l'on en juge par les observations qui se dégagent de l'expérimentation, que les enfants impliqués dans ces démarches ont appris à donner leur propre réponse à un dilemme et à la défendre en fonction de leur jugement personnel tout en étant davantage en mesure de se dégager de leurs désirs et besoins individuels pour tenir compte du point de vue d'un autre.

Une telle approche semble donc pouvoir contribuer au développement d'habiletés à analyser une situation sous ses différentes facettes et à faire, par la suite, une synthèse. Les résultats de l'évaluation interne mettent en relief quelques indices manifestant un certain progrès en ce sens. Compte tenu qu'il n'a pas été possible d'utiliser les résultats de l'évaluation externe faite avec les jeunes de second cycle ayant participé à cette expérimentation, nous ne disposons malheureusement pas de données permettant de confirmer ou d'infirmer les constatations de l'enseignante.

Démarches reliées au programme du MEQ

C'est aussi sur une période d'une année seulement, qu'une expérimentation des démarches pédagogiques reliées au programme officiel du Ministère de l'Education du Québec a été conduite, au cours de 1981-82, dans quelques écoles de Marieville. L'instrument retenu pour l'évaluation interne n'a été utilisé que comme pré-test compte-tenu de l'absence en fin d'année de la personne qui assumait cette expérimentation. Les données se dégageant de l'évaluation externe indiquent par ailleurs peu de progrès aussi bien chez les enfants du premier cycle que du second cycle aux plans du jugement moral, de la décentration et du sens de la justice. On ne peut donc dégager de conclusions significatives concernant l'application de ces démarches.

Le programme de philosophie pour enfants

L'évaluation interne faite à Trois-Rivières-Ouest et dans des groupes de formation morale de la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal de l'application du programme de philosophie pour enfants mis au point par Matthew Lipman et son équipe propose aussi des indices intéressants de l'apport que présentent de telles démarches pour le développement de l'enfant. L'expérience est trop brève

pour pouvoir dégager des résultats qui puissent être concluants. Les données recueillies par les personnes qui ont vécu cette expérimentation nous amènent cependant à constater un intérêt certain de la part des enfants inscrits dans ces démarches. Les enseignantes impliquées dans cette expérimentation ont pu vérifier, entre autre, chez les enfants participants une ouverture à saisir comment on pense, comment on articule sa pensée, comment on peut l'appliquer à différentes situations de vie, comment l'on peut distinguer le vrai du faux, comment l'échange avec d'autres personnes peut être utile dans la recherche de la vérité. L'évaluation externe ne présente pas, par ailleurs, d'indices réels qui puissent confirmer ou infirmer les résultats de l'évaluation interne.

1.5.3 Observations générales

L'ensemble des données recueillies à date nous permet d'avancer qu'un programme spécifique de formation morale apparaît être un élément important pour le développement des jeunes de 6 à 11 ans. Il apparaît aussi qu'il est utile, voire nécessaire, d'utiliser, en enseignement moral, une approche particulière qui favorise l'atteinte des objectifs visés. Les résultats obtenus en 1981-82 et en 1982-83 dans l'expérimentation de démarches s'inspirant de la clarification des valeurs et des perspectives de Wilson le démontrent explicitement. Les indices pointés à la suite de l'expérimentation de l'approche des conflits cognitifs et de l'application d'un programme de philosophie pour enfants ouvrent aussi des perspectives en ce sens.

D'autres éléments cependant se dégagent des expérimentations poursuivies au cours de ces deux années. Il s'agit plus précisément de la qualité d'intervention de l'enseignant ou de l'enseignante, de sa formation et de son encadrement pédagogique. Il nous est en effet

apparu, dès la première année d'expérimentation, que les apprentissages effectués par les enfants semblaient supérieurs dans les milieux où les enseignantes avaient reçu une formation spécifique à cet effet et où les formes continues de ressourcement et d'encadrement leur étaient offertes.

C'est pourquoi, en 1983-84, nous poursuivons notre expérimentation dans l'Outaouais, à la Commission scolaire du Sault Saint-Louis, à la Commission des Ecoles catholiques de Montréal, à Trois-Rivières-Ouest et à Sherbrooke. Tout en demeurant préoccupés de l'évaluation des apprentissages effectués par les enfants inscrits dans des démarches de formation morale dans ces différentes régions, nous chercons moins cependant à vérifier l'impact des approches utilisées qu'à cerner les conditions d'intervention susceptibles de favoriser le développement moral des jeunes. Les données recueillies devraient nous permettre d'enrichir certaines observations déjà faites en ce sens.

2. Réflexions et échanges entre les participants

Les échanges ont porté principalement sur la nature de l'éducation morale, sur la pertinence d'un programme spécifique de formation morale à l'école, sur la formation et l'encadrement des intervenants en éducation morale, sur les fondements d'une éducation morale non reliée à une religion ou à une idéologie particulière.

2.1 Nature de l'éducation morale

Qu'est-ce qui distingue l'éducation morale de la formation générale de la personne? Y a-t-il identité entre développement sociocognitif et éducation morale? Un des aspects à privilégier n'est-il pas d'apprendre à formuler des questions sans l'angle moral? Cela suppose, que l'ont ait une idée de ce que l'on entend par "moral". La morale, propose-t-on, a rapport principalement à la justice et aux conflits intérieurs qui se posent à toute personne. D'où la nécessité de privilégier, en éducation morale, les rapports avec les autres, les rapports avec soi-même.

2.2 Pertinence d'un programme spécifique d'éducation morale

On s'interroge sur la pertinence d'un programme spécifique de formation morale. Ne faudrait-il pas habiliter tous les enseignants à pouvoir assumer cette dimension de l'éducation? Il faut, certes, pensent certains, assurer la formation de l'ensemble des enseignants pour qu'ils tiennent compte de cette dimension. Il importe cependant de proposer des démarches spécifiques qui permettent une réflexion systématique sur des aspects moraux du comportement individuel et social.

2.3 Formation et encadrement des enseignants

Le point cependant sur lequel bon nombre de participants mettent l'accent, c'est le rôle primordial de la personne qui intervient en éducation morale. Quelles qualifications sont requises en vue d'une intervention qui contribue au développement du raisonnement moral et motivent en vue d'un agir en lien avec les choix effectués? Cette personne doit-elle elle-même avoir atteint un stade élevé de jugement moral, ainsi que le laisse entendre Kohlberg? Quel est l'impact du type de relation qu'elle établit avec le jeune?

2.4 Fondements de l'éducation morale

Une autre préoccupation qui retient l'attention, c'est le critère [illegible] lequel se fonde l'éducation morale. Quelle est la norme qui oriente l'intervention à promouvoir? On avance que cette norme doit être "rationnelle" et "universelle". Cette norme pourrait-elle être le pluralisme en tant que projet éducatif?

3. Conclusions d'ensemble

Une question se dégage des échanges, celle des fondements sur lesquels s'appuie l'éducation morale en milieu pluraliste. Il est suggéré de tenir un prochain colloque sur ce thème en demandant aux participants de préparer une brève intervention sur le sujet.

On souhaite de plus que les résultats de l'expérimentation de différentes approches en éducation morale puissent être publiés sous peu. On demande que ces résultats soient communiqués aux commissions scolaires qui ont prêté leur collaboration à cette expérimentation. On demande que les parents en soient également informés.

On croit opportun que des enseignants et des parents puissent participer à de tels colloques. On espère qu'un lien pourra être maintenu entre les chercheurs des différents centres universitaires tout au cours de l'année.

Anita Caron

Des exemplaires du présent document sont en vente à l'adresse suivante:

Centre Interdisciplinaire de Recherches sur
l'Apprentissage et le Développement en Education
Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, Succ. A, G-3125
Montréal, Québec
H3C 3P8

Pour commander, remplir le formulaire de réquisition apparaissant à la dernière page du document.

Publié par le Centre Interdisciplinaire de Recherches
sur l'Apprentissage et le Développement en Education
Université du Québec à Montréal
Conception graphique: Pierrette Prévost